DOI:10.16382/j.cnki.1000-5560.2024.11.004

# 中国农村教育实证研究与自主知识体系建设*

邬志辉　王　秦

（教育部人文社会科学重点研究基地东北师范大学中国农村教育发展研究院，吉林长春 130024）

**摘　要**：在实证方法兴起和自主知识体系构建的时代背景下，中国农村教育研究以其独特的实践、文化和学术意义彰显了实证与自主的双重价值。顺着实践、认识、知识、知识体系脉络，即可发现中国农村教育的实践发生发展逻辑、学术知识生产逻辑与知识体系构建逻辑。历史上，农村教育政策、实践与实证研究的在场交互可以分为四个阶段；农村教师与农村学生的实证研究彰显了对象自主，重大社会变革下的学校撤并与教育脱贫等凸显了现象自主，“寒门能出贵子吗”与“乡校有未来吗”标显了话语自主，政策评估与资源配置明显了道路自主；但当前农村教育知识体系仍存在问题碎片化、数据狭隘化和知识浅表化问题。未来农村教育研究的趋势是城乡融合、学生能力、机制调整，实证研究深化的方向是问题综合、方法集成、数据规范，自主知识体系构建的目标是学科交叉、内容互动、学术自主。

**关键词**：农村教育；实证研究；自主知识体系

我国农村教育研究有三重意义：一是农村教育研究对象的弱势地位与大规模分布决定了维护公平与保障多数的实践意义；二是农村教育研究在传统乡土文化与现代教育价值间的强关联关系决定了传统传承与现代创新的文化意义；三是农村教育研究差异性现象和教育学术发展史特征决定了自主创新空间和完善学科发展体系的学术意义。

站在教育学科研究实证方法兴起和自主知识体系构建的双重背景下，我们需要反思中国农村教育实证认识的事实性问题，即中国农村教育认识的历史发展脉络、自主知识贡献和实证知识体系分别是什么，也需要反思中国农村教育自主知识体系构建的发展性问题，即未来中国农村教育知识体系的发展趋势、当前不足与改善路径是什么。通过对以上问题的回答，我们希望在事实和数据的基础上，清晰地呈现历史、理性地判断当下、开放地探讨未来。

## 一、中国农村教育知识体系的本体辨析：实践逻辑与知识逻辑

建构中国农村教育知识体系需要从中国农村教育的实践和研究入手，遵循从“实践发生发展逻辑”到“事实认识展开逻辑”到“知识本身生产逻辑”再到“知识体系构建逻辑”的过程，依次回答中国农村教育的实践如何产生发展、认识如何进行、知识如何生产、知识体系如何构建四个问题，形成实践、认识、知识、知识体系的逻辑链条。

### （一）实践的发生发展逻辑：弱势地位的形成与改善

农村教育是一个历史性和动态性概念，学界已有的概念界定可分为“区域论”“对象论”和“功能论”（邬志辉等，2019）；也有学者指出，未来农村教育概念将突破“地域空间”“服务群体”“教育功能”和

* 基金项目：教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“中国农村教育发展基本类型与模型建构研究”（18JJD880001）。

“学校教育”边界，嬗变为一种“价值论”取向的高质量的平民主义教育概念（李涛，2021）。我们认为，考察农村教育实践的发生发展逻辑需要跳出静态的截面化的理解，从历史的视角来剖析这一客体对象。

农村教育之所以成为备受关注的研究领域或者学科，是因为改变农村教育实践的弱势地位既契合现代社会及学术研究中追求公平的基本价值取向，也符合我国“办人民满意的教育”的目标追求。其前提性问题是，农村教育的弱势地位是如何形成的？这一弱势地位改善了吗？因此，对弱势地位形成的剖析就是对农村教育问题发生逻辑的解释，而对弱势地位改善的向往则是其发展逻辑的写照。

在漫长的农业社会时期，由于生产力水平的限制，城乡之间并未产生明显的资源差距，地理位置隔绝与生活方式区分所形成的自然村中的教育并不处于弱势地位，此时也并无现代意义上的城乡教育之分。但随着工业社会的到来，一切都改变了。第一阶段是“内容上的差异”。工业生产力变革促使生产资料规模集聚与工业产品加速交换，劳动分工与生产模式的不同从根本上缔造了现代意义上的城市与农村，也催生了为工业和农业劳动做准备的差异性的教育内容。第二阶段是“积累式的差距”。工业部门单位劳动回报的不断提高，不仅不断吸引着农业部门富余的劳动力，也导致城乡劳动者物质生活水平的分异，尤其对我国这样的后发工业国家而言，早期市场中工业产品的稀缺与城乡区隔、以农促工的制度设计造成了城乡二元格局。在生产效率和制度设计的叠加影响下，农村开始全面处于弱势地位，农村教育也不例外。第三阶段是“流动中的差距”。随着户籍制度的逐步放开，城乡二元区隔的制度基础被打破，生产资料尤其是劳动力资源的加速流动进一步扩大了累积的不平等。人口的流失加速了农村教育的空心化，“文字上移”①又导致农村教育与农村社会的疏离。第四阶段是“弥合中的差距”。中国在经历了“以乡哺城”的城乡二元发展、“以城促乡”的城乡一体发展后，正在经历“城乡互补”的城乡融合发展的新阶段，只不过当下的城乡教育融合发展还处在初级阶段，农村教育弱势地位的消除依然需要很长时间，依旧需要持续努力和奋斗。

### （二）学术知识的生产逻辑：多元认识视角下的广义知识发现

农村教育知识生产实际上是认识农村教育现象的过程，因此在讨论知识生产逻辑之前需要先解决农村教育现象是如何被认识的这一问题。中国农村教育现象认识的主体和结果是多元的，不仅包括政府与民众初步认识生产出的一般性知识，还包括科研主体严谨学术认识生产出的学术性知识。

受中国农村教育实践发展多种因素的影响，认识视角也是多元的，大致来说，可概括为“三横一纵”视角。三横即学科的、社会的（背景的）、哲学的视角，一纵即时间的视角。在很多情况下，当我们说知识这一概念的时候，大都指的是某一学科的或被分离、或被肢解、或被箱格化了的知识。学科的视角规训着学者遵循学术共同体建构的学术规范和理论追求。多学科的视角共同瞄准农村教育问题，有助于从不同侧面认识农村教育的事实与事理，并在学术碰撞中达成对通过语言建构的逻辑结构（理论）的深切认识。然而，学科的认识并不是孤立的学术性事件，它往往是整体性社会事件的一部分。换句话说，通过语言所建构的学术认识只有放置在它们的社会大环境（背景）中才能获得实在的意义。这恰如克劳德•巴斯蒂安（Claude Bastien）所说：“认识的进化并不是朝向建立愈益抽象的认识，而是正相反，朝向把它们放置到背景中。”（埃德加•莫兰，2004，第25页）社会的视角遵循的是政策和实践的逻辑。无论政府还是公众都会从自己的角度和利益格局出发塑造着对中国农村教育的认识。在每一个时代，人类认识所能达到的深度不会超越人类哲学认识的深度。哲学是关于人类最基本问题的本质深思与回答，哲学的认识具有超越时空的伟力和洞察时代、预判未来的能力，它遵循的是整体的和价值的逻辑，规范着学科认识和知识所能达到的深刻程度。但是，“三横”视角均是在历史的长河中流动的，而“一纵”在时间与空间的交汇处便形成各自不同、独具特色的国家或地域知识印记。总的来说，农村教育认识是在历史进程中、发展情境下进行的事实客观化呈现、学术规范化建构、本质哲理化表达的过程；从自主知识体系建构的意义上讲，三者分别起到事实自主、研究自主、思想自主的作用。

从认识到知识的跃升受到认识视角和知识规范的双重影响。一方面，农村教育的学术知识生产不

自觉地受到多元认识视角的影响或规训。另一方面,学术界对知识的规范影响着知识生产行为,对知识规范的共识变迁不仅左右着学术知识的生产逻辑,而且影响着对何为真正的学术知识的判断。

## 二、中国农村教育实证认识的实然考察:变迁形态

从发生学的意义上讲,中国农村教育的实证认识经历了政策实践、社会行动、学术研究的发生过程,是政策、实践与实证的在场交互。通过政策文本、关键数据和实证行为来把握中国农村教育的实证认识,有助于提炼具有自主贡献的实证知识。我们认为,农村教育政策从谋划出台到评估反馈的全过程就是一个实证认识的范例,它将以成果生产为核心的学术实证研究和以宏观数据为表征的群体社会行动全部纳入进来。

总的来说,以法律、意见、通知、决定、计划等多种形式存在,单独或混合发布的农村教育政策大致可以分为三大层级:第一层级是改变农村教育格局的基础性政策,第二层级是在农村教育某一阶段产生重大影响的阶段性政策,第三层级是解决农村教育突出问题的专项性政策。在数据指标的选用上,早期多为基础性的、底线性的,如文盲率、普及率、辍学率等;后期多为发展性的、综合性的,如教师学历比、综合差异系数等。

### (一)1978—1984年:政策酝酿、实践恢复与实证缺位

改革开放后教育事业逐步恢复正规。1979年11月中共中央在改革开放后第一次明确提出"农村教育怎么办"的问题(中国教育学会等,1999,第52—63页);中共中央国务院于1980年和1983年分别印发《关于普及小学教育的决定》和《关于加强和改革农村学校教育若干问题的通知》,均确认了"两条腿"走路的方针,即"以国家办学为主体,充分调动社队集体、厂矿企业等各方面办学的积极性,还要鼓励群众自筹经费办学"。由于国家在1980年进行财政体制改革,实行"划分收支、分级包干"(分灶吃饭)的新财政体制,且提出"在八十年代,全国应基本实现普及小学教育的历史任务,有条件的地区还可以进而普及初中教育"的总体目标,但农村教育办学经费相对欠缺,因此1984年国务院发布《关于筹措农村学校办学经费的通知》,提出"乡人民政府可以征收教育事业费附加",这一定程度上扩大了乡政府的教育财权。总的来说,这一时期的政策与实践都处在探索和恢复阶段,关键政策在办学方针、多渠道筹措经费上做了方向性探索,但并未就管理体制和经费体制做更细致的划分。

这一时期尚未有专门的农村教育研究组织成立。在农村教育研究上也仅有部分讨论性质的文章,实证方法仅体现在部分小范围的实践调查中。

### (二)1985—2000年:政策奠基、实践发展与实证起步

1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》和1986年《义务教育法》确立了"地方负责、分级管理"的教育管理体制。这一时期农村教育经费投入体制也有鲜明特点,从上一时期的"两条腿走路"进入了"乡村自给"时期。这一时期,县级财政承担城区少数学校的教育经费,乡镇财政负责本地中心小学和乡镇中学教育经费,行政村负责村办小学教育经费,乡镇一级办教育的财权与事权相对统一。20世纪90年代中国基础教育的主题是完成"两基"。国家在1995—2000年实施了第一期"国家贫困地区义务教育工程",由中央财政投入39亿元、地方财政配套87亿元,共126亿元。

这一时期,农村教育研究机构兴起,扎根实践的实证研究产出逐步显现。首先是高等教育研究力量出场并与教育实践初步结合。如1988年9月东北师大与白山市政府签订协议建立实验区,十年间在白山、抚松等地进行农村教育综合改革实验,走出了一条农村教育理论与实践相结合的"长白山之路"(肖玉华,1998);1994年11月联合国教科文组织国际农村教育研究与培训中心(UNESCO International Research and Training Centre for Rural Education)在中国保定成立。其次是主要研究阵地和代表性学者的出现,1999年东北师大农村教育研究所成立;以何东昌、王明达等为代表的原国家教委领导,以张传燧、李少元、陈敬朴、袁桂林等为代表的农村教育研究者兴起。最后是实证研究的有益尝试。针对探索时期政策与实践交互变化产生的系列问题,研究者开始有意识地采用实证研究方法开展研究。

研究内容上,重点关注了“农村教育经费”“农村教育综合改革”等;研究类型上,调查研究突破了上一时期较为随意的形式,遵守了实证调查的基本规范,如说明问题、目的、取样、方法、分析、结果与结论,此外还涌现出差异分析、效益分析等多种研究方式。调查研究反映了农村教育在教育经费、教师工资、综合改革等方面的主要问题。

**(三)2001—2011年:政策转向、实践均衡与实证规范**

2001年《国务院关于基础教育改革与发展的决定》和2002年《国务院关于完善农村义务教育管理体制的通知》确立了“地方负责、分级管理、以县为主”的管理体制,这标志着农村教育管理体制进入“以县为主”时期。管理体制的根本变化深刻影响着农村教育的经费投入机制和学校布局变化等。2003年全国第一次农村教育工作会议强调了农村教育的重要战略地位。首先经费投入机制发生重大变化。为了改善上一时期乡级政府教育财权与事权不统一造成的“乱收费”等问题,国家通过地区试点稳步推进农村税费改革和义务教育“一费制”改革(邬志辉等,2018,第164—165页)。其次农村学校布局出现较大变化。2001年《国务院关于基础教育改革与发展的决定》指出要“因地制宜调整农村义务教育学校布局”,县级农村教育经费投入压力得以通过政策引导的隐性执行空间释放,造成了“意外性后果”,即2001—2010年全国农村地区的“撤点并校”浪潮,进而引起县镇大班额、农村学生家校距离变远、交通安全隐患增多等“连锁性问题”;直至2012年《国务院办公厅关于规范农村义务教育学校布局调整的意见》提出“严格规范学校撤并程序和行为”,农村学校布局调整逐步趋于规范。

为有效解决“以县为主”管理体制下经费投入改革试点带来的系列问题,2005年12月国务院发布了《关于深化农村义务教育经费保障机制改革的通知》(学界称之为“新机制”)。“新机制”的确立标志着我国农村义务教育完成了从“人民办”到“政府办”的历史跨越(邬志辉,2008,第1页),此后2007年《教育部关于进一步做好农村义务教育经费保障机制改革有关工作的通知》等系列配套文件进一步推动了“新机制”的落实。经费保障为农村教育质量提升提供了坚实基础,为城乡交流背景下的各项改革打开了崭新局面。战略上,2005年《关于进一步推进义务教育均衡发展的若干意见》提出的“基本均衡”逐步落地,区域内城乡义务教育进入基本均衡时代;基础保障深化上,2004年、2005年、2008年国家实施了“西部地区‘两基’攻坚计划”“两免一补”“普九化债”等政策;师资建设上,2006年、2007年、2010年国家又实施了“农村教师特岗计划”“免费师范生计划”“国培计划”等;硬件保障上,“十五”期间我国实施了第二期“国家贫困地区义务教育工程”,2003年、2004年、2007年我国又实施了“农村中小学危房改造工程”“农远工程”“农村初中校舍改造工程”“农村寄宿制学校建设工程”,2008年国家发改委联合住建部发布《农村普通中小学校建设标准》;学生保障上,我国于2003年、2006年相继提出进城务工就业农民工子女义务教育“两为主”(以流入地政府管理为主、以公办学校为主)“两纳入”(将家庭经济困难的农民工子女纳入“两免一补”范围、将农民工子女义务教育经费纳入教育经费预算)政策,2011年面向全国农村地区实施“农村学生营养餐计划”,2012年面向贫困地区实施定向招生政策等。

进入新世纪以来,随着农村教育管理体制与经费投入机制的变革,以及城乡深入交流带来的大范围学校布局调整与学龄人口流动,农村教育问题日益多样且复杂。农村教育实证研究围绕政策影响下的关键主体和关键现象展开,包括但不限于体制机制、资源配置、师资队伍、就学保障、学生发展等方面,学科视角涉及政治学、管理学、经济学、社会学、心理学等。为运用实证手段研究农村教育系列问题,这一时期的农村教育学术研究逐步成熟,实证研究渐趋规范,研究成果大量出现。如2001年东北师范大学农村教育研究所(现东北师范大学中国农村教育发展研究院)被批准为教育部普通高校人文社会科学重点研究基地,研究团队依托重大项目相继开展了系列大规模调查研究,包括2001—2003年14省33县农村初中生辍学调查(袁桂林等,2004)、2005年5省8县农村职业教育调查(张力跃,2008)、2010年农村学校布局调整调查(邬志辉等,2011)、2011年10省(市)农村留守儿童调查研究(邬

志辉等,2015)、2012年8省17县城乡义务教育资源均衡发展状况调查(凡勇昆等,2014)等,形成了大量实证学术成果,有力推动了农村教育实证研究,直接或间接推动了国家农村教育政策的出台,形成了政策、实践与调研的良性互动。此外,这一阶段的实证研究有了较为明显的方法自觉,实证方法的科学性不断提升,除调查研究、相关、因果、中介、调节等量化方法外,干预实验等方法也被运用到农村教育研究中(史耀疆等,2013)。

**(四)2012年至今:政策完善、实践提质与实证繁荣**

教育城镇化的快速推进导致流动性成为新时代义务教育最显著的特征。为了适应这种变化对教育战略和经费投入带来的挑战,2012年国务院发布《关于深入推进义务教育均衡发展的意见》,明确21世纪第二个十年持续在资源意义上推进城乡义务教育均衡发展的战略总方向,且在2016年发布《国务院关于统筹推进县域内城乡义务教育一体化改革发展的若干意见》,不断调整优化城乡义务教育战略发展方向。2015年国务院发布《关于进一步完善城乡义务教育经费保障机制的通知》,提出统一城乡义务教育"两免一补"政策和城乡义务教育学校生均公用经费基准定额等,对中央和地方所承担的生均公用经费基准定额等主要经费的数量和比例做了更细致的规定。至此,农村教育政策进入完善深化和开拓提质的新阶段。一方面是"老政策接着讲",如2022年"农村义务教育学生营养改善计划"接着2011年"营养餐计划"讲,2020年"关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见"接着2015年"乡村教师支持计划(2015—2020年)"讲,2021年"深入改薄"接着2013年"全面改薄"讲,2023年"优质均衡"接着2005年"基本均衡"讲等。另一方面是"新政策从头讲",如2018年发布《深度贫困地区教育脱贫攻坚实施方案(2018—2020年)》,2019年发布《关于解决建档立卡贫困家庭适龄子女义务教育有保障突出问题的工作方案》,2018年发布《关于全面加强乡村小规模学校和乡镇寄宿制学校建设的指导意见》,2021年发布《关于实现巩固拓展教育脱贫攻坚成果同乡村振兴有效衔接的意见》等。

2012年至今,农村教育研究力量不断壮大,学术组织形式更加丰富多样。2015年北京师范大学中国乡村教育发展研究中心、2018年湖南师范大学乡村教育研究中心等高校研究平台相继成立;2018年陕西乡村基础教育发展研究中心、2020年浙江省乡村教育研究中心、2020年四川乡村教育发展研究中心等多个省级研究中心相继成立;2015年中国教育学会农村教育分会、2023年中国教育发展战略学会乡村振兴专业委员会等学会组织分别在京成立。这一时期农村教育实证研究进入相对成熟时期,呈现出繁荣发展的态势,"乡村教师支持计划""乡村教育扶贫""两类学校发展"等关键政策的出台使得实证研究主题进一步集中,如围绕"乡支计划"展开的乡村教师的编制、流动、交流、待遇、素养、发展与资源配置的研究;围绕农村儿童尤其是留守、随迁、寄宿等不利儿童群体展开的身心健康水平、认知能力与非认知能力、高等教育机会与表现及收益的研究。这一时期的实证研究方法更加完善,使用了定量模型、跟踪研究、反事实研究、质性研究等综合方法。实证研究也以报告的形式增强了实践与政策之间的联系,如东北师范大学中国农村教育发展研究院自2012年起连续10余年出版《中国农村教育发展报告》。

回顾改革开放40年来中国农村教育政策、实践与实证三重认识的历史变迁脉络,我们发现农村教育政策的先导地位、实证数据的支撑地位使实证研究逐步规范。首先是国家政策的先导地位。战略方位、管理体制和经费投入等关键政策将农村教育的整体发展鲜明地分为几大阶段,农村教育政策之间形成了相互配套、结构完善的政策群,不同阶段的政策群又深刻影响着这一阶段的实证研究主题与实证数据积累。其次是实证数据的支撑地位。数据是实证研究的基础,是政策效用的"晴雨表"。由于农村教育的高度复杂性,在实证问题选择和实证数据采集上表现出与众不同的鲜明特点:一是城乡对比性。在城乡二元体制下,乡村与城市在各自独立的系统中运转,城乡比较的政策意义不大。随着城乡二元结构的逐步松动,城乡之间的数据比较就显得越来越具有重要的政策意义,因此也推动了大批学者和学术组织开展城乡对照的调查研究。二是政策效用性。在乡村教育整体落后和国家优先

发展乡村教育的格局下，国家出台了一系列大力支持农村教育的政策，那么这些政策的实际效果如何，吸引了众多学者开展实证研究。三是人口变动性。学龄人口在城乡之间、区域之间的大规模流动重塑了城乡和地区之间的教育格局，实证研究者不得不把研究的目光锁定在人口变量上，从而引发了由人口变化带动的农村教育实证研究。四是实证研究的逐步规范。农村教育实证研究在选题、设计、方法、结论、交流与发表等方面都渐趋规范。实证研究与政策、实践之间的关系也发生了微妙的变化，表现为实证研究与政策的关系从初期的被动依附与注脚佐证演变为后期的主动反馈与咨政引导，实证研究与数据的关系也从浅层调研与表层采集演变为后期的深层采集与数据挖掘。总的来说，当前农村教育实证研究发挥了摸清实践、发现规律、反馈政策的重要作用，体现出了基于数据、团队在场、政策与实证交汇的特点，为进一步总结农村教育实证研究的自主知识贡献奠定了证据基础。

## 三、中国农村教育实证知识的自主贡献：对象、现象、话语与道路的独特意义

中国农村教育实证研究的成果产出较为丰富，总结时极易陷入面面俱到但浅尝辄止的困境。我们依据学科对比的研究自主和中外对比的实践自主两个维度，从对象自主、现象自主、话语自主、道路自主四大方面，筛选出759篇高质量实证文献进行提炼与概括。

### （一）关于对象的知识

1. 农村教师：交流与流动、素养与培训、工资与待遇、编制与队伍建设

农村教师实证研究的主题基本可以分为微观和宏观两类，前者包含农村教师交流轮岗与自主流动、职业素养与培训发展、生活待遇与心理健康等，后者指教师队伍建设与教师资源配置，如编制标准等。

首先是农村教师微观研究。

（1）教师交流轮岗实证研究通过随机抽样问卷调查、量表分析、网络调查等方法，从满意度、选拔、任用、考评、激励等多个维度探究了交流轮岗的影响因素。研究发现，政策设计与实施（鲍传友等，2010）、经济与生活保障（王艳玲，2020）、工作环境与条件（雷万鹏等，2019）、职业发展与岗位适应（王正惠，2015）、激励机制与评价体系（王艳玲，2020）等因素影响了教师交流轮岗的意愿。

（2）农村教师流动实证研究通过大规模问卷调查、访谈、统计学分析、政策文本分析、扎根理论、口述史等方法探讨了流动影响因素和政策实施效果。教师流动受个人和工作环境两类因素的影响，个人影响包括个人背景（付昌奎等，2019）、家庭生活（王艳玲等，2017）、工作满意度（李志辉等，2018）、职业认同（李东斌，2021）；工作环境影响包括工资待遇（杜屏等，2019）、学校区位（朱秀红等，2019）、工作压力（王彦才，2014）、编制身份（王涛等，2022）、职业发展环境（李静美，2020）、组织支持（卢浩宇等，2023）等。从效果看，流动政策促进了校际均衡（夏仕武等，2016）；从流动趋势看，以单向流动（史亚娟，2014）和青年教师流动（朱秀红等，2019）为主，农村教师“向城”与“返乡”双重流动（王艳玲等，2017）为辅。

（3）农村教师职业素养实证研究关注其教育教学素养和信息素养。农村教师重视教科书静态知识、延续传统教学模式、未形成有序的教学资源管理（向东春，2012）；西部农村小学语文和数学教师对学生学业成绩影响效应分别为0.66和0.59，边际效应分别为0.81和0.77，教师个体对学生学业成绩的作用存在较大差异（梁文艳等，2011a）。专任教师资格对西部小学生学业成就的影响不显著，但对初中生有显著正向影响（陈纯槿等，2011）；教师学历、资格、教龄、职称以及专家培训对教育质量有显著正向影响（薛海平，2008）。传统资源（课件、多媒体素材和电子教案）使用频率较高，“新资源”（教学软件、在线课程和专题网站）使用频率中等偏低（王静贤等，2022）；信息基础设施、技术应用氛围等客观因素（解月光等，2004）和感知有用性、工作相关性（刘禹等，2012）等主观因素在共同发挥作用。

（4）农村教师培训研究发现，教师职业发展与学生成绩之间存在年龄调节关系，40岁之前培训对提高教师教学质量的有效性更为突出，教师学历提高的时间越短、速度越快、增长值越大，就越积极参与教学研究，学生成绩提高也越快（安雪慧，2008）。然而，农村教师在“国培计划”中存在工学矛盾突出、内容单一、方式滞后、成效不明显等问题（容中逵，2014），活动设计和技术平台直接影响乡村教师

网络研修参与意愿不强、效果不佳(林攀登等, 2023), 培养呈现“去农村化”和“去师范化”特征(赵萍, 2015)。运用双向固定效应(FE 估计)估计农村中小学教师职后学历教育的收益发现, 职后学历教育每增加一年给早期完成学历提升的教师带来 6% 的经济回报, 但限定教师行业准入学历资格后, 其经济收益不再显著(马红梅等, 2017)。

(5)工资与待遇实证研究发现, 工资与生活待遇有重要影响。影响乡村教师职业满意度的首位因素是工资水平(邬志辉, 2014)。农村教师补贴标准偏低、绩效工资监管机制不健全(付卫东等, 2010), 工资收入区域差距大、县域内差距小、群体间工资收入差距显著(刘善槐等, 2022a)。学校区位劣势导致职业效用损失且生活补助不足以弥补损失(雷万鹏等, 2021), 乡村教师工作总体上并非多劳多得(杜屏等, 2020), 无显著差异的绩效工资导致校内微观激励不足(刘善槐等, 2018), 城乡教师工资水平差距造成教师单向流动(安雪慧, 2014)。“增加值百分位”绩效激励方式能够将学业表现分别提高 0.10 到 0.15 个标准差, 对学困生激励更加明显(常芳等, 2018)。

其次是农村教师的宏观研究。

(1)农村教师编制研究探讨了编制核算标准与教学状况之间的关系。研究发现, 我国农村教师编制面临分布结构、供给结构和功能结构等多重矛盾(刘善槐, 2016), 存在超编缺人(刘善槐等, 2014)、有编不补(孙来勤等, 2022)、有编无人(刘善槐等, 2022b)等问题。有学者提出了学校实际所需的教师基本编制数测算模型, 建议在学校层面采用“基本编+机动编”的方式配置教师(刘善槐等, 2014), 建立逆差序的利益补偿制度和省级统筹的教师劳动力市场(刘善槐等, 2011a)。

(2)农村小规模学校教师队伍在职称、学历、荣誉称号和学科结构等方面均表现出不同程度的失衡态势(周晔, 2017); 农村小规模学校教师队伍学历、身份类型上复杂多样, 性别、年龄结构上离中分割, 属地来源、教育背景、父辈职业上本土低层, 补充机制、待遇标准和发展机制亟待创新(刘善槐等, 2017)。乡村教师支持计划背景下小规模学校教师队伍本土化和附近性特征明显, 任教前乡土经历丰富, 学历、身份、职称、教龄、收入等有新的变化(李涛等, 2022)。

2. 农村学生: 身心与健康、认知与非认知、辍学与就学、留守与随迁

(1)农村学生的身心健康水平。身体健康水平研究主要关注了体能(周志平等, 2008)、视力(赵锦等, 2020)以及营养水平。研究发现, “农村义务教育学生营养改善计划”供餐方式不同对儿童身体和心理健康存在影响(于季菲等, 2020)。心理健康研究重点关注寄宿、留守、回流等特殊群体及校园欺凌、考试焦虑等焦点事件。寄宿方面, 亲子互动减少、校内霸凌增加、管理严格、负面情绪传染等因素对寄宿学生心理健康具有负面影响, 寄宿对女生、农村学生、非留守儿童、家庭富裕学生影响更大(杨钋等, 2022); 农村寄宿制学校中 16.03% 的学生报告曾遭受过同伴侵害, 同伴侵害能显著正向预测学生的内化行为(黄晓婷, 2017)。留守方面, 父母长期外出(四个月以上)会对留守儿童心理健康带来负面影响, 父母返乡并不能对心理过渡阶段的初中生心理健康进行有效修复, 但当外出时间缩减为四个月以下时, 将不会带来明显负面影响(刘红艳等, 2017); 留守儿童中女生的抑郁因子得分显著高于男生, 男生的学业压力显著高于女生, 高年级留守儿童的心理健康水平显著低于低年级学生(殷晓旺, 2010); 回流经历会使农村儿童的抑郁风险增大, 同时降低他们的自尊和抗逆力水平(黎煦等, 2018); 校园欺凌方面, 农村留守儿童欺凌发生率按照非留守儿童、仅母亲在家、仅父亲在家、父母都在外的顺序依次增加, 后者依次比前者高 9.4%(贾勇宏等, 2022); 男生、低年级、寄宿生更容易卷入校园欺凌, 间接攻击和受侵害均高于直接攻击和受侵害, “低卷入型”个体的学校适应得分显著优于其他各类型(吴旻, 2023); 农村寄宿制初中生同伴疏离现象分明, 校园欺凌中言语欺负突出(朱桂琴等, 2019)。

(2)农村学生的认知能力与非认知能力。小规模学校学生的成绩显著偏低, 数学学科偏弱(刘善槐等, 2011b); PISA 2015 数据表明, 数学、阅读和科学素养存在显著的城乡差距(滕媛等, 2021); 农村男生厌学率显著高于女生, 厌学率随年级升高而提高, 存在显著差异(郭志芳等, 2011)。农村贫困地区儿

童早期认知发展存在滞后风险的比例高达 40% 以上（李英等，2019），57% 的样本婴幼儿存在语言发展滞后风险（王博雅等，2019）；留守对女童（周平等，2012）、非独生子女及高年级儿童认知能力的影响程度更大，随迁有显著正向作用（周颖等，2018）。研究指出，经济学中关于学生成绩决定因素的理论和实证研究已形成了三个视角：学校教育生产函数、家庭决策模型以及学校与家庭相互作用模型（孙志军等，2009）。家庭中的家庭环境（杨宝琰等，2019）、父母期望（王晖等，2014）、教养方式（张偲琪等，2020）、家庭社会资本（梁文艳等，2012）、社会经济地位与父母参与（刘保中等，2015）、课外补习（薛海平等，2014）和学校中的教师支持（赵磊磊等，2020）、同伴效应（袁舟航等，2018）、班级规模（杨钋等，2020）、眼镜使用（聂景春等，2019）等影响农村学生的学业成就。城乡学生的非认知技能差异主要是家庭社会经济背景的异质性带来的，农村双留守儿童的非认知技能指标表现最低（周金燕，2021）。寄宿制学生的情绪控制能力、合作意识相对较强，懂得理解和包容，但是学习的自我管理能力较弱、自信心不足、师生交往能力亟须提高（胡伶等，2012）。寄宿对留守小学生和男童的社会情感能力有显著负效应（王树涛等，2015）。

（3）农村学生的辍学风险与就学保障。2001 年至 2003 年样本县农村的平均辍学率为 43%，最高值为 74.37%（转型期中国重大教育政策案例研究课题组，2005，第 14 页）；农村初中生辍学率呈现明显的城（县镇）乡（乡镇）差异、地区差异和县域内差异，初中阶段辍学率随年级递增，且隐性辍学现象比较严重；课程设置、教育资源、教育质量、学校布局、教育结构是影响辍学的内部原因；“借贷普九”导致的投入不足、家庭经济状况、社会影响、家庭结构、家长法律意识淡薄是影响辍学的重要外部原因（袁桂林等，2004）。农村学生辍学的影响因素既包括就业机会增加和短期经济利益诱惑（谢泽源等，2012）、家庭负担（王一涛，2006）等经济因素，也包括学术系统内的失败（学习困难）、社交系统下的冲动选择（闵文斌等，2016）等非经济因素。研究发现，“普职分流”背景下农村初中毕业生对普高的需求旺盛（冉云芳等，2014）、中等职业学校缺乏吸引力（王星霞等，2020）；短期信贷约束不再是上普高的重要制约因素，村教育资源的供给能力和经济发展水平的影响逐渐加强（杨娟等，2014）；有条件的现金转移支付承诺并未显著改善贫困学生的高中完成情况（易红梅等，2019）。

（4）留守儿童与随迁子女。城镇化带来诸多特殊儿童，如农村留守儿童、农村寄宿学生、随迁子女、流动青少年等。从留守儿童与寄宿学生看，研究基于人口普查数据描述了我国留守儿童群体的规模、结构、分布、家庭类型和受教育状况（段成荣等，2013），分析了低龄寄宿（赵丹等，2017）和留守儿童学校适应状况（张金龙等，2019）等问题；寄宿制的负面冲击存在“精英俘获”现象，即对农村优秀儿童的影响更大（朱志胜等，2019）。从随迁子女和流动儿童看，在外出务工人员子女教育现状调查的基础上（范先佐，2007），重点关注就学政策影响下随迁子女的受教育权利问题（雷万鹏，2013）、参加中高考问题（吴霓，2012）、学校融入问题（柳建坤等，2020）等，拥有优势家庭背景和个人特征的农村青少年更易通过“流动”改变原有农村生活环境（曹谦，2018），与一般儿童相比，流动对儿童社会适应无明显不利影响（范兴华等，2009），子女随迁显著增进了农民工的城市融入感（王春超等，2017）。

### （二）关于现象的知识

1. 农村学校布局调整：影响与决策、标准与程序

（1）21 世纪的第一个十年，中国常住人口城镇化率由 36.22% 提升至 51.27%，农村学校布局调整进入巨变期。有学者指出，2000—2009 年学校布局调整力度最大，体现出学校减幅远远大于在校生减幅、学校规模和班级规模同步扩大、学生上学距离变远且寄宿低龄化等问题（邬志辉等，2011）。布局调整成就与问题并存，存在学校缺乏后续配套资金、教师工作负担增加、家长经济负担和生活压力加重等问题（范先佐等，2009）。布局调整对相对弱势的偏远和交通不便地区学生、家庭经济困难学生、低龄学生、留守儿童、寄宿学生与被关闭校点学生的公平受教育权造成不同程度的伤害（贾勇宏，2012）；整体上对小学生成绩具有负向影响（卢珂等，2010）。布局调整直接影响了家庭教育决策，农民工子女是否随迁的主要影响因素有户主配偶是否迁移、户主就业合同状态、迁移距离、户主收入水平

和户主配偶受教育水平等(宋锦等, 2014)。

(2)农村学校布局调整标准是一个多目标线性规划问题,目标函数受到物质性、社会性、教育性约束条件的影响,并提出“底线+弹性”农村学校布局调整标准设计模型(邬志辉, 2010b)。为了保证农村学校撤并程序公正,需要建立最低限度的程序公正标准,即受到决策影响主体的实质性参与、学校撤并决策过程的理性化运作和教育行政权力运行的公开化设定(邬志辉, 2010a)。

2. 乡村教育脱贫:扶贫、阻贫与减贫

(1)教育精准扶贫。教育扶贫成效表现在建立家庭经济困难学生“全覆盖”资助体系、有效缓解了贫困地区学生营养不良问题、实现了贫困地区城乡义务教育共享式发展、促进了贫困地区教师队伍建设等方面(付卫东等, 2019)。教育精准扶贫中的随机干预实验主要分布在教师与教育、信息技术与教育、营养健康与教育、儿童早期发展四大领域(史耀疆等, 2020),尤其是教育精准扶贫中农村学生近视防控问题(赵锦等, 2020)、“一村一园”计划对农村儿童学业成就的长效影响等方面(赵晨等, 2020)。

(2)教育阻断贫困代际传递。改革开放以来,教育使我国居民贫富差距的代际传递可能随着时间的推移大幅下降,并开始发挥阻隔男性贫富差距代际传递的作用(候玉娜, 2020)。我国有接近 2/5 的相对贫困由父代传递给子代,提升子代受教育程度可阻断贫困代际传递(赵红霞等, 2017),贫困家庭子代通过自身教育实现阶层跨越的效应“70 后”大于“60 后”“80 后”和“90 后”(苏静等, 2022);在教育扩张对提高教育流动性的效应逐渐下降的背景下(罗楚亮等, 2018),未来应关注教育代际累积效应对子代收入水平的影响(张欣等, 2021)。

(3)教育助力家庭减贫。农村义务教育普及有效缩小了城乡收入差距(“完善农村义务教育财政保障机制”课题组, 2005);贫困家庭教育收益率显著低于非贫困家庭(张永丽等, 2018),非学历教育能够有效缓解农村家庭贫困(赵国庆等, 2020);教育对绝对贫困和相对贫困的改善存在显著正向效应(刘大伟, 2020);义务教育对农村劳动力的整体教育回报率为 6.7%(方超等, 2021);新生代农民工的教育收益率高于老一代(张锦华等, 2018)。教育与社会资本都显著影响了农户家庭多维贫困转化(苏静等, 2019),家庭教育支出通过实现非农就业转移和扩大农业经营规模促进了农户脱离相对贫困(杨霞等, 2022),家庭教育支出能显著降低农户贫困脆弱性(李晓嘉, 2015),但该影响存在学段和区域差异(肖攀等, 2020),且农户家庭教育投入的经济负担重(蒙泽察等, 2020)。职普都能提升居民收入水平、缩小贫困与非贫困居民之间的收入差距,且职高缩小差距的效果更为明显(李强谊等, 2019)。职业教育服务乡村振兴的贡献度高达 16.19%(朱德全等, 2021)。

### (三)关于话语的知识

1. “寒门能出贵子吗”

近年来,农家子弟上大学(程猛, 2018)及“县中”的孩子(林小英, 2023)等极具特色的质性研究快速涌现。在底层家庭“读书无望”(谢爱磊, 2017)、学校相较弱势的基础上,学者们创造性地提出了农村大学生“底层文化资本”概念(程猛, 2018;许程姝, 2021),深入剖析农家子弟的高等教育经历,关注他们在社会流动中的生存心态转变(谢爱磊, 2016)、“抗逆力”生长(张聪聪等, 2018)、社会能力自我建构(谢爱磊等, 2023)、文化适应策略与社会关系网络建构(肖桐等, 2019)、“逆袭之路”背后努力(吴秋翔等, 2019)、文化资本与社会适应(谢爱磊等, 2018)以及时间使用(谢爱磊等, 2022)的关系等;县域高中学校阶层分割影响了高等教育期待(谢爱磊等, 2022),农家子弟在大学场域内产生了复杂的位置感以及对竞争标准公平性的怀疑(秦惠民等, 2014)。

有学者(梁晨等, 2012)从入学机会公平、就学过程质量、毕业发展结果三个方面考察农村学子的高等教育公平与质量问题。入学机会公平方面,最大化维持不平等(MMI)和有效维持不平等假设(EMI)在教育获得的阶层不平等领域具有较强解释力(崔盛等, 2023)。不同身份群体间的利益博弈、不同地域精英选拔圈子的宽窄之分、学科文化角度下该群体的专业选择及资本转换的实践智慧(刘云

杉等，2009）等都会影响入学机会。高考造成的城乡就学机会差异最小，保送和自主招生造成的差异最大（罗立祝，2011）；高校专项计划矫正了家庭经济条件对农村学生选择重点大学的干扰（崔盛等，2018）。培养过程质量方面，重点大学的贫困定向学生同农村普招学生比处于显著劣势，且在工程技术学科尤其严重（汪卫平等，2022）；学业投入尤其是对作业的态度、学习方法策略的使用是农村大学生学业变化的重要影响因素（牛新春等，2020）。学生资助通过调整经济压力、强化学术融入等不同路径间接影响学业成就（鲍威等，2015）。早期留守经历负向影响大一农村新生问题解决能力（吴永源等，2021）和高等教育获得能力（谢勇等，2022）。农村大学生的社会情感能力水平总体显著低于城市大学生（陈淑贞，2023）。毕业发展结果方面，尽管农村学生的高等教育收益率下降且投资回收期延长，但相较高中学历劳动者，高等教育投资收益增量显著（李桂荣等，2012）。农村第一代大学生家庭注重子女的全面发展，具有“代际弥补”特征（陈涛等，2023）；从本科、硕士到博士阶段，农家子弟与父母的情感关系呈现出“U 型”趋势（任可欣等，2022）。劳动力市场对农村背景高校毕业生存在进入机会上的歧视，但不存在起薪上的歧视，城乡背景对高校毕业生的起薪水平没有显著的直接影响（岳昌君等，2015）。

2.“乡校有未来吗”

农村学校的课程改革、课堂教学等是什么样的？学者们探讨了农村地区新课程适应性（王嘉毅等，2012）、校本课程开发（宋乃庆等，2015），农村学校音乐等小科课堂质量（周泉等，2019），自主互动教学组织方式（何巧艳，2005）、参与式教学法（赵德成等，2010）、探究教学方法（刘健智等，2011）的效果，研究了教材（上海市教科院智力开发研究所，1999）和综合实践活动（殷世东，2007）在农村的适应性。中心校和村小校长在一系列困境中生成了自己的“事”和“理”，关注校长们的反应性策略被认为是构筑良性关系的通道（林小英，2022），校长扎根坚守与角色发挥受组织、人际和个人因素的影响（陆超等，2021），农村校长信息化领导力受感知易用性、有用性使用态度等因素的影响（赵磊磊，2018）。

研究者考察了西部学校效能（王红等，2011）、学校标准化建设（李鹏等，2016）、办学条件建设（宋乃庆等，2019）、信息化建设（杨晓宏等，2006）等物质条件，也关注了学校乡土文化功能实现（周晔等，2023）、教育习俗传承与农村文化礼堂（吴宏超等，2023）、农村学校改革与特色化发展案例挖掘（仲米领等，2022）。研究关注了寄宿制学校的生活管理（黄启明等，2015）、校园霸凌（陆伟等，2017）等学生生活和心理问题；小学生寄宿使得家庭劳动力务工和务农比例分别提高 3.2% 和 2.5%（王军辉等，2023）。

### （四）关于道路的知识

1. 政策评估

中国农村教育政策群在发展变迁中体现出了明显的“分步走”特点，早期政策积极发动人民力量度过“穷国办大教育”的艰难阶段，中期政策在城乡流动背景下逐步推进城乡教育均衡发展，当前政策在乡村振兴背景下以积极差异手段大力支持农村教育发展。在“分步实施”战略中，实证研究基于调查和证据以评估反馈的形式助力了政策发展。

（1）早期实证研究关注“普九”工作的进展和面临的问题（韩清林，2000），研究指出税费改革影响了农村义务教育经费投入，引发了教师工资拖欠、教育负债有增无减等生存危机（曾贱吉等，2001），税费改革后的财政划拨不足以弥补税费改革前教育费附加和教育集资费收入（胡平平等，2007，第 5 页）；“一费制”政策减轻了农民负担、降低了农村学校的辍学率，但也带来学校收入减少、影响学校运转等问题（任春荣，2004）。农村综合初中的发展与义务教育政策之间已显示出诸多不协调（张洁，2007），但研究发现，农村职高比普高的投资回报率更高（胡咏梅等，2013）。

（2）中期实证研究关注区域、城乡、学校和群体的基础教育均衡程度（翟博，2007），实证发现，各项总指数趋于均衡，但区域均衡指数变化波动较大（翟博等，2012）。学者们构建了区域义务教育均衡发展监测指标体系（朱家存等，2010）与城乡教育一体化指标测算工具（李玲等，2012），对城乡义务教育资源均衡发展做了评估报告（邬志辉等，2012，第 240—340 页；朱德全等，2017）。我国义务教育发展总体

存在σ收敛,并表现出明显的β绝对收敛特征(李恺等,2015)。农村义务教育投入体制改革效应明显,"以县为主"和"新机制"两项改革都对农村义务教育财政保障水平产生显著正向影响(宗晓华等,2016),"新机制"实施中市级政府获得补贴比例和补贴金额均对义务教育的完成有显著正向影响(哈巍等,2018),有利于缩小生均公用经费、生均预算内公用经费的县内支出差异(卢珂,2014),农村中小学生均公用经费水平大幅度上升,但对初中生经费的城乡差距不具改善效应(黄斌等,2017)。

(3)当前实证研究关注教育扶贫政策评估和区域义务教育优质均衡。基于"精准扶贫"的政策实践,为解决教育扶贫政策评价存在的时间、区域、对象等的可比性问题,有学者对中国教育扶贫政策实施情况进行宏观评价,2019 年的教育扶贫政策实施处于中等偏上水平(王森,2020)。有学者构建了包含教育投入、过程保障、教育产出和教育脱贫四个维度的政策实施效果评估指标体系(袁利平等,2019),"三区三州"贫困地区教育经费对农民收入的弹性系数分别是中等收入和较高收入地区的 4.1 倍和 7.6 倍(彭妮娅,2019)。

2. 资源配置

实证研究从校级、区域及人口变动形势下农村教育资源配置展开研究。

(1)校级教育资源配置方面,研究基于需求模块结构划分提出了农村学校公用经费测算模型(刘善槐等,2017),分析了公用经费支出与农村小学规模及地理位置的关系(闫荣国,2015),以生均公用经费和教师质量为核心的学校教育资源配置不均衡在很大程度上决定了城乡、地区和校际教育质量的差异(薛海平等,2010)。研究考察了地区间农村小学教育投入差异(刘亮等,2009)及城乡小学教育资源需求差异(李玲,2019),关注了大规模学校(叶庆娜,2013)、教学点规模(闫荣国,2016)等学校规模和寄宿制学校(雷万鹏,2013)、普通高中(陈玉华,2005)等学校类型对教育公平和成本效益的影响(叶庆娜,2016)。有学者运用教育生产函数等方法测评了西部农村小学(胡咏梅等,2009)、农村初中(梁文艳等,2011b)的办学效率及影响因素。

(2)区域教育资源配置方面,在农村教育资源配置中,农村义务教育经费资源配置效率整体状况较高(李玲等,2014);学前教育资源投入绩效整体不高,且农村低于城市(赖晓倩等,2021),并建议设置农村学前教育投入底线标准(雷万鹏等,2011)和农村学前公益普惠水平测评方法(陈蓉晖等,2018)。在城乡教育资源配置差距上,研究基于 SEP 框架分析了城—镇—乡教育差距扩大机制(黄维海,2016),考察了城乡办学条件的省际差距(冯羽等,2011)和城乡基础教育的"数字鸿沟"(张辉蓉等,2021),指出城乡义务教育财政投入整体上存在较大的效率损失,规模无效是主要原因(闻勇等,2019)。在教育资源配置影响上,生均公用教育经费的提高显著降低了家庭经济收入对学生学业成就的影响,进而降低了教育结果不平等(陈纯槿等,2017),农村税费改革对农村义务教育经费(林淼等,2004)、义务教育支出结构(黄维海等,2012)产生了影响,其中外溢效应和竞争效应是造成县级基础教育财政支出外部性的主要影响因素(李世刚等,2012),农村教育支出存在财政转移支付效应(曾明等,2009)。

(3)人口变动下教育资源配置方面,研究指出,我国学龄人口空间聚集程度持续加强,在人口不断变化的背景下,规模波动、密疏分化、跨区迁移使得当前资源配置形式与管理体制难以适应,应构建差异化、强弱联动、跨级跨区的资源保障、共享和调配机制(刘善槐等,2019);2020—2035 年义务教育资源中学校、教师(乔锦忠等,2021)、适龄人口规模(梁文艳等,2015)等资源配置均会产生变动。

## 四、实证研究支持自主知识体系建设的路径探索

面向未来,政策、人口、技术、观念深刻塑造着农村教育发展,尽管长时段预测有较大的不确定性,但在 2035 年教育强国建设和中国式现代化远景目标下,我们基本可以判断中国农村教育研究的未来趋势、实证研究深化的总体方向以及自主知识体系建构的基本格局。

### (一)实证体系的三大问题:问题碎片、数据狭隘与知识浅表

尽管中国农村教育实证研究取得了历史性的巨大进步,但按照构建中国自主知识体系的要求看依

然存在较大差距，具体表现为在问题选择、数据理解和知识生产三方面存在着问题选择碎片化、数据理解狭隘化、知识建构浅表化三大问题。以理解窄化的知识生产为研究目的，选择碎片化的研究问题，在截面式、同质化的数据基础上开展研究，使得农村教育实证知识体系的构建进展缓慢。

首先，问题选择呈现碎片化特点。研究内容上对重大问题关注不足，且缺乏历史视角的运用。尽管许多研究问题较为新颖别致，但结构化的问题体系尚未形成，散点化问题较多，问题集成融合后还没有形成上下游衔接、结构布局完善的体系，换句话说，还没有真正形成有组织的农村教育实证研究体系。散点化、碎片化的实证研究拼接不成一个能完整支撑国家重大农村教育决策的、可以整体性一揽子解决农村教育问题的政策方案和知识体系。如何加强顶层设计、整体谋划，推动有组织的农村教育实证研究，是未来需要着力破解的重大关键问题。

其次，数据理解具有狭隘化倾向。在大数据时代，数据是一切可以用计算机处理的信息，包括文本、图片、视频等，而不仅仅是统计数据或调查数据。数据是实证研究的基础，获得优质数据是保障高质量实证研究的前提。数据类型与问题所需的证据密切相关，实证研究的大数据观不可忽视常规意义之外的证据，当满足实践量的饱和、处在一定约束情境下和文化情境下等条件时，群体、组织与国家在长期历史发展中形成的正反面经验也可以称为数据。为此，一要提升常规数据的采集质量和可公开数据的规范化水平；二要树立大数据观，全面提升复杂数据处理的技术水平。

最后，知识建构处于浅表化水平。知识就是被确证了的道理。目前，农村教育实证研究确证的事实较多，而确证的事理较少。为什么会出现这种情况？除了问题碎片化原因外，就是缺少系统化假设。首先要做的是理论猜想和学术假设，需要找出与传统理论、西方理论不一样的解释模式，而这一过程在本质上是理论思辨的过程。自主知识体系建构既离不开思辨研究，也离不开实证研究。当前农村教育自主知识体系的建构之所以处于浅表化状态，一方面是理论思辨不够，没有提出富有创意的学术猜想，学术想象力和创造力还没有完全激发出来；另一方面是实证方法不足，难以支撑和科学证实复杂的学术猜想，方法集成创新和系统优化尚有非常大的发展空间。

### （二）研究方向的未来趋势：城乡融合、学生能力、机制调整

农村教育研究的未来发展需建立在对农村教育实践发展方向的判断上。农村教育发展目标从属于国家教育发展的总体目标，但未来十年城乡教育将面临人口变革、科技革命与观念革新的系统挑战。

21 世纪初，农村教育形态发生了巨大变化，产生了学校撤并、留守儿童与随迁子女、交流轮岗、阶层流动、体制变革等重要议题。未来中国常住人口城镇化率日益接近 70%，开始步入城镇化发展的后半程。尽管如此，以县城为主要载体的城镇化进程和区域间人口的大规模流动还将持续，在城乡融合发展和乡村振兴战略的推动下，未来中国农村教育将迎来新的发展格局。那么，城乡一体和城乡融合之间究竟是一种什么关系呢？我们认为，城乡一体针对的是城乡二元，解决的是城乡二元体制机制分割的问题，解决的是优势帮助弱势、强者帮助弱者发展的问题。城乡一体化是一个动态的发展过程，是一个由城乡融合的初级阶段向高级阶段不断演进的过程。初级阶段的城乡融合，是一种保护乡村发展的城乡融合，要解决的核心问题是，既要尊重乡村人口向城市的自由流动，又要引导和鼓励城市优质要素资源向乡村流动，其目的是促进乡村人的全面发展、乡村社会的全面进步、乡村生产力的全面提升。当乡村人、乡村社会、乡村生产力的发展水平与城市接近或相当的时候，就达到城乡融合的高级阶段，城乡要素就可以全面实现自由流动了。所以，未来较长一段时间内，教育要解决的核心问题是促进乡村人的自由全面发展和城乡人在内心深处的身份平等。因此，未来的农村教育，在形态上，农村学生会进一步向县镇聚集，村级教育会进一步小规模化，学校形态以“两类学校”为主；在质量上，快速迭代的信息技术与愈发激烈的科技竞争对未来学生的关键能力提出了新的要求，要求在立德树人上实现新突破；在机制上，要切实改变“穷县办穷教育、富县办富教育”的局面，通过教育财政体制与管理机制的进一步改革释放农村教育发展的活力。

因此,未来农村教育研究的对象、方向、手段、目标都将发生变化。对象上,将进一步聚焦乡村学龄人口变动和新出现的弱势群体;方向上,将围绕县域内城乡教育融合发展,深化教育管理体制与经费投入机制改革,全面提升农村学生新型核心素养,建设高质量乡村教师队伍,挖掘乡村教育逆势成长的内在动力;方法上,更加重视混合研究,并不断探索适合复杂学术问题的集成化实证研究方法。

**(三)实证研究深化方向:问题综合、方法集成、数据规范**

当前农村教育实证研究虽然已经相对规范,但仍需要在问题、方法和数据三大方向上不断深化,进一步提升问题综合化、方法集成化、数据规范化水平。

首先是问题综合化。当前农村教育实证研究对现实问题的考察已取得了系列成效,但在知识体系构建上的贡献度依旧不足,思辨研究与实证研究脱节,导致实证研究变成了纯粹的"技术秀"。强调问题综合化的首要指向是,面对复杂的农村教育真问题,要倡导思辨研究先行,先提出具有鲜明理论品质的学术猜想,再形成复杂关联的学术假设,进而探索数据采集与集成的可能路径,只有这样,才能整体提升实证研究的学术品质和自主知识体系的建构能力。

其次是方法集成化。实证研究作为一种方法论,对包括教育学科在内的社会科学发展产生了重大影响,极大地推进了学科的科学化进程。学科发展与方法迭代是同步的,人作为教育学关注的核心,其不确定性给追求确定性和可操作性的实证研究提出了挑战。有些实证研究是把生命体当作物质体来研究,忽视了生命的有机性与复杂性,仅仅把人和教育系统当作物和物理系统来看待。因此,社会科学应当重新把研究对象当作生命系统来看待,重构实证研究方法体系,重新定义科学与科学方法。

最后是数据规范化。实际上,大数据时代的数据更加多元,更有利于开展实证研究。很多情况下,我们所能获得的数据形态是既定的,只能在数据约束条件下开展研究,因此不得不在研究技术和方法上进行突破。除此之外,还要加强三方面建设:一是数据采集的规范化。数据采集清洗不规范、公开数据发布单位无法最小化也影响着实证研究的质量,未来在加大追踪式数据、关联式数据、教育大数据采集的同时,应进一步规范数据采集标准并提升数据质量。二是数据处理的创新化。当前数据处理方法渐趋规范,但数据处理方法的革新是实证研究不断趋近于真实结果的保障,数据处理技术创新亟待突破。三是数据交流的制度化。数据是实证研究的基础,可重复、可检验是实证研究的灵魂。实证研究不能只发布结果而不发布原始数据。当然,原始数据也要进行知识产权保护,在维护知识产权和数据安全的前提下,加强国内外学术共同体的数据交流。

**(四)自主知识体系的完善目标:学科交叉、内容互动、学术自主**

尽管当前农村教育研究尚未形成完善的自主知识体系,但在实证研究方法的支持下,可从以下三个方面加以完善。

首先要重视学科交叉。农村教育学并不是传统意义上的学科,而是现代意义上的领域。领域是以真问题为基本价值取向的,只要有助于解决农村教育问题,什么学科都可以参与研究,从这个意义上说,农村教育学是开放的,也是多学科交叉融合的。实际上,在以往的研究中,经济学、社会学、政治学、管理学、人口学、心理学、统计学等许多学科都介入了农村教育问题研究,而且也取得了非常好的学术成果。学科交叉有助于我们在统整问题的基础上,加大综合自主知识体系的建设,开辟学术研究的新天地。

其次要加强内容互动。在知识之间建立体系化的关联与互动机制,价值一致关联、问题互补关联、阶段接续关联是加强沟通的有效手段。农村教育高质量发展是一项系统工程,所要建构的知识也是一个多圈层体系。如果从内向外推展,农村教育知识体系大致有三个圈层:第一圈层是以学生发展为核心的教育教学知识,第二圈层是以教育管理为核心的领导管理知识,第三圈层是以资源配置为核心的政策规划知识。只有实现了三者的互通联动,中国自主的农村教育知识体系才能发挥实践效力。

最后要提升学术自主。建构中国自主知识体系,提升中国实证研究的自主性和主体性,要从三方

面入手：一是要形成中国底层思维和认知逻辑自觉。二是要学理化建构中国自主教育实践创新。在中国，实践常常走在了理论的前面，而典范实践的背后一定蕴含着知识和道理，当传统知识体系无法解答实践经验的时候，恰恰是自主知识体系创新的时候。三是要加强中外交流互鉴与学术对话。自主不是封闭，自主是更高级的开放，只有在开放中不迷失自我时，才是真正的学术自主与知识自主。

（邬志辉工作邮箱：wuzh@nenu.edu.cn）

## 参考文献

埃德加•莫兰. (2004). *复杂性理论与教育问题*(陈一壮译). 北京: 北京大学出版社.

安雪慧. (2008). 中小学教师职业生涯发展与教学工作激励——来自中国农村的经验. *北京师范大学学报 (社会科学版)*, (03), 117—122.

安雪慧. (2014). 我国中小学教师工资水平变化及差异特征研究. *教育研究*, (12), 44—53.

鲍传友, 西胜男. (2010). 城乡教师交流的政策问题及其改进——以北京市 M 县为例. *教育研究*, (01), 18—22+58.

鲍威, 陈亚晓. (2015). 经济资助方式对农村第一代大学生学业发展的影响. *北京大学教育评论*, (02), 80—96+190.

曹谦. (2018). 流动经历对农村青少年教育获得的影响——基于"中国城镇化与劳动力移民研究"数据的实证研究. *教育与经济*, (04), 89—96.

常芳, 党伊玮, 史耀疆, 刘承芳. (2018). "优绩优酬": 关于西北农村教师绩效工资的实验研究. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (04), 131—141+167.

陈纯槿, 胡咏梅. (2011). 西部农村中小学教师质量及其影响因素的实证分析. *教师教育研究*, (03), 61—65.

陈纯槿, 郅庭瑾. (2017). 教育财政投入能否有效降低教育结果不平等——基于中国教育追踪调查数据的分析. *教育研究*, (07), 68—78.

陈蓉晖, 安相丞. (2018). 农村学前教育公益普惠水平的测评与分析. *中国教育学刊*, (11), 25—31.

陈淑贞. (2023). 城乡大学生社会情感能力发展差异研究——基于浙江省 4462 名大学生调查数据的实证分析. *湖南师范大学教育科学学报*, (05), 112—123.

陈涛, 张艳, 薛海平. (2023). 走向再塑: 第一代大学生家庭教育代际传递的双重效应. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (04), 111—126.

陈玉华. (2005). 西部贫困省区普通高中财力资源配置现状调查与分析——以甘肃省 13 个样本市 (区) 各级普通高中为个案. *教育发展研究*, (07), 12—14.

程猛, 吕雨欣, 杨扬. (2018). "底层文化资本"再审视. *苏州大学学报 (教育科学版)*, (4), 52—59.

程猛. (2018). *"读书的料"及其文化生产*. 北京: 中国社会科学出版社.

崔盛, 田浩然. (2023). 地方高等学校专项招收农村学生的现状与优化. *教育研究*, (02), 101—111.

崔盛, 吴秋翔. (2018). 家庭经济条件还是学生能力?——信息干预对农村学生选择重点大学的影响研究. *清华大学教育研究*, (02), 102—110.

杜屏, 刘斌. (2020). 乡村教师多劳多得吗——乡村教师的工作时间与工资的关系探究. *教师教育研究*, (03), 98—106.

杜屏, 谢瑶. (2019). 农村中小学教师工资与流失意愿关系探究. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (01), 103—115+169.

段成荣, 吕利丹, 郭静, 王宗萍. (2013). 我国农村留守儿童生存和发展基本状况: 基于第六次人口普查数据的分析. *人口学刊*, (03), 37—49.

凡勇昆, 邬志辉. (2014). 我国城乡义务教育资源均衡发展研究报告——基于东、中、西部 8 省 17 个区 (市、县) 的实地调查分析. *教育研究*, (11), 32—44+83.

范先佐, 郭清扬. (2009). 我国农村中小学布局调整的成效、问题及对策——基于中西部地区 6 省区的调查与分析. *教育研究*, (01), 31—38 .

范先佐. (2007). 教育公平与制度保障——进城务工人员子女接受义务教育的现状分析. *教育发展研究*, (23), 5—9.

范兴华, 方晓义, 刘勤学, 刘杨. (2009). 流动儿童、留守儿童与一般儿童社会适应比较. *北京师范大学学报 (社会科学版)*, (05), 33—40.

方超, 黄斌. (2021). 义务教育改革与农村劳动力的教育回报率——基于 CHIP 数据的准实验研究. *北京大学教育评论*, (04), 146—163+188—189.

冯羽, 胡咏梅. (2011). 我国农村义务教育办学条件省际差异及特殊地区差异研究. *北京师范大学学报 (社会科学版)*, (06), 98—105.

付昌奎, 曾文婧. (2019). 乡村青年教师何以留任——基于全国 18 省 35 县调查数据的回归分析. *教师教育研究*, (03), 45—51+69.

付卫东, 曾新. (2019). 十八大以来我国教育扶贫实施的成效、问题及展望——基于中西部 6 省 18 个扶贫开发重点县 (区) 的调查. *华中师范大学学报 (人文社会科学版)*, (05), 45—56.

付卫东, 曾新. (2010). 义务教育教师绩效工资政策实施与分析——基于中部四省部分县 (区) 的调查. *教育发展研究*, (21), 16—21.

郭志芳, 盛世明, 郭海涛. (2011). 农村小学生厌学现状及影响因素. *教育学术月刊*, (09), 58—60.

哈巍, 刘叶. (2018). "新机制"是否促进了义务教育的完成?——基于我国中西部地市级数据的实证研究. *中国教育学刊*, (11), 62—69.

韩清林. (2000). "普九" 工作的主要进展和面临的问题——关于我国普及九年义务教育形势与对策的研究报告. *教育发展研究*, (09), 30—36.
何巧艳. (2005). "自主互动教学组织方式"的建构与实践——以农村初中英语课程为例. *课程•教材•教法*, (07), 59—63.
候玉娜. (2020). 教育阻隔贫富差距代际传递的效果与机制——基于"反事实"分解技术的实证分析. *教育研究*, (11), 22—35.
胡伶, 万恒. (2012). 农村寄宿制学生社会情感学习能力调查. *中国教育学刊*, (09), 87—91.
胡平平, 张守祥. (2007). *农村义务教育投入保障机制及管理体制问题研究*. 北京: 科学出版社.
胡咏梅, 陈纯槿. (2013). 农村职业教育投资回报率的变化: 1989~2009 年. *教育与经济*, (01), 22—30.
胡咏梅, 杜育红. (2009). 中国西部农村小学教育生产函数的实证研究. *教育研究*, (07), 58—67.
黄斌, 苗晶晶, 金俊. (2017). "新机制"改革对农村中小学公用经费的因果效应分析——基于准实验研究设计. *中国教育学刊*, (11), 38—46.
黄启明, 扈中平. (2015). 生活教育视域下的寄宿制学校生活管理——基于桂东山区寄宿制小学的调查. *教育研究与实验*, (04), 42—46.
黄维海, 袁连生. (2012). 农村税费改革与义务教育支出结构倒 U 型演变. *清华大学教育研究*, (02), 81—91.
黄维海. (2016). 基于 SEP 框架的城–镇–乡教育差距扩大 (1995—2014) 机制分析及对策. *教育与经济*, (05), 12—22.
黄晓婷, 吴方文, 宋映泉. (2017). 农村寄宿制学校同伴侵害对内化行为的影响: 一个有调节的中介模型. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (01), 93—101+124.
贾勇宏, 曾新. (2012). 农村中小学布局调整对教育起点公平的负面影响——基于全国 9 省 (区) 的调查. *华中师范大学学报 (人文社会科学版)*, (03), 143—153.
贾勇宏, 吴恩慈. (2022). 农村留守儿童更易遭受校园欺凌吗?——基于 1487 份农村中小学生问卷调查的实证分析. *教育与经济*, (02), 79—87.
赖晓倩, 陈蓉晖. (2021). 城乡学前教育资源投入绩效测评及差异分析——基于 DEA 和 Malmquist 指数模型. *教育学术月刊*, (01), 16—24+41.
雷万鹏, 马红梅. (2021). 学校区位特征与教师生活补助政策——基于消费补偿理论的视角. *教育研究*, (09), 131—141.
雷万鹏, 汪曦雷. (2013). 寄宿制学校成本与财政拨款权重实证研究. *中国教育学刊*, (06), 11—15.
雷万鹏, 王浩文. (2019). 真实情境中教师的差异化行为: S 县"联校走教"政策十年观察. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (04), 129—141.
雷万鹏, 张婧梅, 文璠. (2011). 论农村学前教育投入的底线标准——对湖北省 Y 县的实证调查. *教育与经济*, (04), 30—33+24.
雷万鹏. (2013). 新生代农民工子女教育调查与思考. *华中师范大学学报 (人文社会科学版)*, (05), 139—146.
黎煦, 朱志胜. (2018). 回流对贫困地区农村儿童心理健康的影响——基于农村寄宿制学校的实证检验. *北京师范大学学报 (社会科学版)*, (04), 26—38.
李东斌. (2021). 职业认同对乡村教师离职倾向的影响——领悟社会支持和职业使命感的链式中介作用. *教育学术月刊*, (09), 28—36.
李桂荣, 谷晓霞. (2012). 农村籍学生接受高等教育的个人成本与收益分析——基于山西省怀仁县海北头乡的调查研究. *教育研究*, (07), 15—21+42.
李静美. (2020). 农村公费定向师范生"下得去、留得住"的内在逻辑. *中国教育学刊*, (12), 70—75.
李恺, 罗丹. (2015). 义务教育均衡发展的收敛性分析——基于我国 31 个省 (市) 面板数据的实证研究. *教育发展研究*, (10), 7—14.
李玲, 宋乃庆, 龚春燕, 韩玉梅, 何怀金, 阳泽. (2012). 城乡教育一体化: 理论、指标与测算. *教育研究*, (02), 41—48.
李玲, 闫德明, 黄宸. (2014). 我国农村义务教育经费配置效率研究——基于 DEA 和 Malmquist 指数的实证分析. *教育与经济*, (03), 3—7+15.
李玲, 周文龙, 钟秉林, 李汉东. (2019). 2019—2035 年我国城乡小学教育资源需求分析. *中国教育学刊*, (09), 58—64.
李鹏, 朱德全. (2016). 义务教育学校标准化建设: 进程、问题与反思——基于 2010 年—2014 年全国义务教育办学条件数据的测度分析. *清华大学教育研究*, (01), 110—117.
李强谊, 钟水映, 曾伏娥. (2019). 职业教育与普通教育: 哪种更能减贫. *教育与经济*, (04), 19—27.
李世刚, 尹恒. (2012). 县级基础教育财政支出的外部性分析——兼论"以县为主"体制的有效性. *中国社会科学*, (11), 81—97+205.
李涛, 邬志辉. (2022). 乡村振兴背景下中国乡村小规模学校教师调查报告. *复旦教育论坛*, (04), 5—16.
李涛. (2021). 中国农村教育的概念实质及未来特征. *探索与争鸣*, (04), 31—34.
李晓嘉. (2015). 教育能促进脱贫吗——基于 CFPS 农户数据的实证研究. *北京大学教育评论*, (04), 110—122+187.
李英, 贾米琪, 郑文廷, 汤蕾, 白钰. (2019). 中国农村贫困地区儿童早期认知发展现状及影响因素研究. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (03), 17—32.
李志辉, 王纬虹. (2018). 乡村教师离职意向影响因素实证研究: 基于重庆市 2505 名乡村教师调查数据的分析. *教师教育研究*, (06), 58—66.
梁晨, 李中清, 张浩, 李兰, 阮丹青, 康文林, 杨善华. (2012). 无声的革命: 北京大学与苏州大学学生社会来源研究 (1952—2002). *中国社会科学*, (01), 98—118+208.

梁文艳, 杜育红, 刘金娟. (2015). 人口变动与义务教育发展规划——基于“单独二孩”政策实施后义务教育适龄人口规模的预测. *教育研究*, (03), 25—34.

梁文艳, 杜育红. (2011a). 基于学生学业成绩的教师质量评价——来自中国西部农村小学的证据. *北京大学教育评论*, (03), 105—120+191.

梁文艳, 杜育红. (2012). 农村地区家庭社会资本与学生学业成就——中国城镇化背景下西部农村小学的经验研究. *清华大学教育研究*, (06), 67—77.

梁文艳, 胡咏梅. (2011b). 西部农村初中效率的测算及影响因素分析——基于随机前沿生产函数模型的研究. *教育与经济*, (04), 19—24.

林淼, 葛新斌. (2004). 河南省农村税费改革后教育状况分析——以 X 县教育经费变动为案例. *清华大学教育研究*, (01), 45—50.

林攀登, 张立国, 刘晓琳, 周釜宇, 李卉萌. (2023). 究竟是什么影响了乡村教师网络研修参与——基于扎根理论的质性分析. *电化教育研究*, (12), 116—121.

林小英. (2022). 量化通约机制下的反应性行动: 县域学校校长的“事”和“理”. *北京大学教育评论*, (04), 19—51+185.

林小英. (2023). *县中的孩子*. 上海: 上海人民出版社.

刘保中, 张月云, 李建新. (2015). 家庭社会经济地位与青少年教育期望: 父母参与的中介作用. *北京大学教育评论*, (03), 158—176+192.

刘大伟. (2020). 教育是否有助于打通贫困治理的“任督二脉”——城乡差异视角下教育扶贫的路径与效果. *教育与经济*, (06), 12—21.

刘红艳, 常芳, 岳爱, 王欢. (2017). 父母外出务工对农村留守儿童心理健康的影响: 基于面板数据的研究. *北京大学教育评论*, (02), 161—174+192.

刘健智, 何杰平, 肖晓兰. (2011). 农村初中物理科学探究教学现状实证分析. *中国教育学刊*, (08), 64—67.

刘亮, 胡德仁. (2009). 地区间农村小学教育投入差异影响因素的分析——以河北省各县为例. *清华大学教育研究*, (03), 99—107.

刘善槐, 李梦琢, 朱秀红. (2018). 乡村教师综合待遇的劳动定价、差异补偿与微观激励研究. *东北师大学报 (哲学社会科学版)*, (04), 183—189.

刘善槐, 史宁中, 张源源. (2011a). 教师资源分布特征及其形成——基于我国中部某省小学阶段教师的调查分析. *教育发展研究*, (02), 1—5.

刘善槐, 史宁中. (2011b). 农村小规模学校学生学业成绩问题研究——以西南某县为例. *中国教育学刊*, (04), 17—20.

刘善槐, 王爽, 武芳. (2017). 我国农村小规模学校教师队伍建设研究. *教育研究*, (09), 106—115.

刘善槐, 王爽, 朱秀红. (2022a). 乡村振兴背景下农村教师工资收入决定机制研究. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (06), 1—15.

刘善槐, 王爽. (2019). 我国义务教育资源空间布局优化研究. *教育研究*, (12), 79—87.

刘善槐, 邬志辉, 史宁中. (2014). 我国农村学校教师编制测算模型研究. *教育研究*, (05), 50—57+64.

刘善槐, 朱秀红, 王爽, 王涛. (2022b). 技术嵌入与资源优化: 信息技术对农村教师编制需求结构的调节作用研究. *中国电化教育*, (07), 7—15.

刘善槐. (2016). 我国农村教师编制结构优化研究. *教育研究*, (04), 81—88.

刘善槐. (2017). 农村教育问题驱动下的量化研究. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (03), 57—63+169.

刘禹, 陈玲, 余胜泉. (2012). 西部农村中小学教师信息技术使用意向影响因素分析. *中国电化教育*, (08), 57—61+77.

刘云杉, 王志明, 杨晓芳. (2009). 精英的选拔: 身份、地域与资本的视角——跨入北京大学的农家子弟 (1978—2005). *清华大学教育研究*, (05), 42—59.

柳建坤, 何晓斌, 贺光烨, 张云亮. (2020). 父母参与、学校融入与农民工子女的心理健康——来自中国教育追踪调查的证据. *中国青年研究*, (03), 39—48.

卢浩宇, 纪春梅. (2023). 乡村教师感知组织支持对留岗意愿的影响机制研究. *教育研究与实验*, (06), 78—85.

卢珂, 杜育红. (2010). 农村学校布局调整对学生成绩的影响——基于两水平增值模型的分析. *清华大学教育研究*, (06), 64—73.

卢珂. (2014). “新机制”对教育财政资源均衡配置的影响评价——基于配对模型的估计. *北京大学教育评论*, (01), 156—166+192.

陆超, 刘莉莉. (2021). 挣扎与坚守: 多重角色下乡村校长角色冲突的表征及动因——基于 25 位乡村校长的访谈研究. *教育发展研究*, (18), 77—84.

陆伟, 宋映泉, 梁净. (2017). 农村寄宿制学校中的校园霸凌研究. *北京师范大学学报 (社会科学版)*, (05), 5—17.

罗楚亮, 刘晓霞. (2018). 教育扩张与教育的代际流动性. *中国社会科学*, (02), 121—140+207.

罗立祝. (2011). 高校招生考试制度对城乡子女高等教育入学机会差异的影响. *高等教育研究*, (01), 32—41.

马红梅, 郑盼, 武玮. (2017). 职后学历教育的经济回报: 基于甘肃农村教师劳动力市场的证据. *北京大学教育评论*, (02), 145—160+191.

蒙泽察, 郝文武, 洪松松, 王中晓. (2020). 教育对精准扶贫的重要作用——西北连片特困地区农村经济与教育发展关系的实证分析. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (12), 109—120.

闵文斌, 常芳, 王欢. (2016). 非经济因素对农村初中生辍学的影响. *教育与经济*, (05), 73—77.

聂景春, 周倩, 欧阳宏, 高佳源, 汤蕾. (2019). 农村学生眼镜使用行为的同伴效应及对学业表现的影响研究. *北京大学教育评论*, (02), 167—186+192.

牛新春, 杨菲, 杨滢. (2020). 为何进步、为何退步: 重点大学城乡学生学业表现变化过程. *复旦教育论坛*, (03), 58—66.

彭妮娅. (2019). 教育扶贫成效如何?——基于全国省级面板数据的实证研究. *清华大学教育研究*, (04), 90—97.
乔锦忠, 沈敬轩, 李汉东, 钟秉林. (2021). 2020—2035年我国义务教育阶段资源配置研究. *华东师范大学学报(教育科学版)*, (12), 59—80.
秦惠民, 李娜. (2014). 农村背景大学生文化资本的弱势地位——大学场域中文化作为资本影响力的视角. *北京大学教育评论*, (04), 72—88+185.
冉云芳, 冯淑娟, 王一涛. (2014). 家庭背景对农村初中毕业生教育分流的影响分析. *教育研究与实验*, (02), 36—41.
任春荣. (2004). "一费制"政策实行状况与对策. *教育研究*, (08), 71—76.
任可欣, 郭仕豪, 吴奇艳. (2022). 向上流动意味着向下放弃吗?——农村大学生与父母间的情感关系研究. *复旦教育论坛*, (04), 59—66+105.
容中逵. (2014). "国培"背景下农村教师研训问题研究——基于浙江、河北、四川三省调研情况的分析. *教育发展研究*, (12), 7—10.
上海市教科院智力开发研究所. (1999). 九年义务教育小学教材在贫困地区使用情况的调查研究报告. *教育研究*, (02), 70—76.
史亚娟. (2014). 中小学教师流动存在的问题及其改进对策——基于教师管理制度的视角. *教育研究*, (09), 90—95.
史耀疆, 王欢, 罗仁福, 张林秀, 刘承芳, 易红梅, 岳爱, Scott Rozelle. (2013). 营养干预对陕西贫困农村学生身心健康的影响研究. *中国软科学*, (10), 48—58.
史耀疆, 张林秀, 常芳, 刘涵, 唐彬, 高秋风, 关宏宇, 聂景春, 杨洁, 白钰, 李英, 汤蕾, 岳爱, 茹彤. (2020). 教育精准扶贫中随机干预实验的中国实践与经验. *华东师范大学学报(教育科学版)*, (08), 1—67.
宋锦, 李实. (2014). 农民工子女随迁决策的影响因素分析. *中国农村经济*, (10), 48—61.
宋乃庆, 范涌峰. (2015). 农村小学校本课程建构的实践探索: 以重庆复兴小学农村儿童线描画校本课程为例. *课程•教材•教法*, (09), 10—15.
宋乃庆, 肖林, 辛涛. (2019). 改革开放以来义务教育办学条件建设: 成就、反思与建议——基于数据分析的视角. *教育学报*, (01), 47—55.
苏静, 肖攀, 胡宗义. (2019). 教育、社会资本与农户家庭多维贫困转化——来自CFPS微观面板数据的证据. *教育与经济*, (02), 17—27+46.
苏静, 周振芳, 肖攀. (2022). 教育改善贫困阶层代际传递的效果与机制——来自CLDS微观数据的证据. *教育与经济*, (02), 10—18+61.
孙来勤, 张永秋. (2022). "有编不补"与"临聘教师"在乡村小学何以共存?——基于J县的个案. *教育与经济*, (04), 72—79+89.
孙志军, 刘泽云, 孙百才. (2009). 家庭、学校与儿童的学习成绩——基于甘肃省农村地区的研究. *北京师范大学学报(社会科学版)*, (05), 103—115.
滕媛, 张建. (2021). 学生学业成就的城乡差距及其影响因素——基于PISA2015数据的分析. *教育与经济*, (02), 58—67.
"完善农村义务教育财政保障机制"课题组. (2005). 农村义务教育普及水平对城乡收入差距的影响. *教育研究*, (09), 47—52.
汪卫平, 胡平平, 李威. (2022). 精英大学理工科有助于农村学生继续逆袭吗?——基于家庭背景、学习投入与学习收获的关系探讨. *清华大学教育研究*, (06), 121—132.
王博雅, 李珊珊, 岳爱, 李英, 史耀疆. (2019). 我国西部贫困地区儿童早期语言发展现状及影响因素分析. *华东师范大学学报(教育科学版)*, (03), 47—57.
王春超, 张呈磊. (2017). 子女随迁与农民工的城市融入感. *社会学研究*, (02), 199—224+245—246.
王红, 陈纯槿, 杜育红. (2011). 西部农村小学学校效能及其影响因素研究. *教育研究*, (01), 61—67.
王晖, 戚务念. (2014). 父母教育期望与农村留守儿童学业成就——基于同祖两孙之家的案例比较研究. *教育学术月刊*, (12), 66—71.
王嘉毅, 赵志纯. (2012). 西北农村地区新课程适应性的纵向研究: 基于2003年与2011年调查的实证分析. *课程•教材•教法*, (01), 3—11.
王静贤, 罗江华. (2022). 数字化转型进程中乡村教师教学资源使用意向探析. *中国电化教育*, (04), 116—124.
王军辉, 何青, 岳超云. (2023). 农村寄宿制办学的未预期结果: 基于就业外溢效应的考察. *教育与经济*, (05), 27—35.
王森. (2020). *中国教育扶贫政策实施效果研究*. 华东师范大学博士学位论文, 上海.
王树涛, 毛亚庆. (2015). 寄宿对留守儿童社会情感能力发展的影响: 基于西部11省区的实证研究. *教育学报*, (05), 111—120.
王涛, 李梦琢, 刘善槐, 张雪. (2022). 乡村振兴背景下农村幼儿教师离职倾向的影响机制研究: 基于有调节的中介效应分析. *华东师范大学学报(教育科学版)*, (06), 82—96.
王星霞, 牛丹丹. (2020). 农村初中毕业生的教育选择——基于某省两个县的调查. *教育发展研究*, (06), 9—16.
王彦才. (2014). 中小学教师流动: 问题及对策——基于海南省中小学教师流动现状的调查分析. *教师教育研究*, (02), 28—32.
王艳玲, 苏萍, 苟顺明. (2017). 特岗教师流动及流失意愿的影响因素分析: 基于云南省的调查. *教师教育研究*, (05), 7—13.
王艳玲. (2020). 云南省县域内教师交流轮岗意愿调查: 基于3115份数据的分析. *教师教育研究*, (02), 95—101.
王一涛. (2006). 她为何不读书了——对一例因贫困辍学个案的质性研究. *中国教育学刊*, (02), 17—20.
王正惠. (2015). 教师交流政策目标悬置分析——基于国家试验区的调查研究. *教育发展研究*, (18), 27—34.
闻勇, 薛军. (2019). 乡村振兴战略背景下我国城乡义务教育财政投入效率研究. *教育与经济*, (03), 56—64.
邬志辉, 李静美. (2015). 农村留守儿童生存现状调查报告. *中国农业大学学报(社会科学版)*, (01), 65—74.
邬志辉, 秦玉友. (2012). *中国农村教育发展报告2011*. 北京: 北京师范大学出版社.

邬志辉, 史宁中. (2011). 农村学校布局调整的十年走势与政策议题. *教育研究*, (07), 22—30.
邬志辉. (2008). *农村义务教育经费保障新机制*. 北京: 北京大学出版社.
邬志辉, 张培. (2019). 农村教育概念之变. *高等教育研究*, (05), 10—18.
邬志辉. (2010a). 农村学校撤并决策的程序公正问题探讨. *湖南师范大学教育科学学报*, (06), 5—11+22.
邬志辉. (2010b). 中国农村学校布局调整标准问题探讨. *东北师大学报 (哲学社会科学版)*, (05), 140—149.
邬志辉. (2014). 如何提高乡村教师职业吸引力. *光明日报*, (2014-9-2), (11).
邬志辉等. (2018). *中国农村教育: 政策与发展 1978—2018*. 北京: 社会科学文献出版社.
吴宏超, 叶培, 闫莉蕙. (2023). 农村学生上学距离对学校服务评价的影响——基于中西部 4 省区 11 县的实证研究. *教育与经济*, (06), 31—38+59.
吴旻, 宋文琦, 梁丽婵. (2023). 农村小学生同伴攻击受侵害类型及其学校适应: 基于潜在剖面分析. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (01), 40—49.
吴霓. (2012). 进城务工人员随迁子女在流入地参加中高考的现实困境及政策取向. *清华大学教育研究*, (02), 107—112.
吴秋翔, 崔盛. (2019). 鲤鱼跃龙门: 农村学生的大学"逆袭"之路——基于首都大学生成长跟踪调查的实证研究. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (01), 124—136+170.
吴永源, 张青根, 沈红. (2021). 早期留守经历会影响农村大学生的问题解决能力吗——基于全国本科生能力测评的实证分析. *复旦教育论坛*, (01), 82—88.
夏仕武, 姚计海. (2016). 试点区县义务教育学校教师流动政策实施的实证研究. *教师教育研究*, (03), 36—42.
向东春. (2012). 新课程背景下农村教师教学能力的现状调查: 基于湖南省 4 个农业县的数据分析. *教师教育研究*, (02), 17—21.
肖攀, 刘春晖, 李永平. (2020). 家庭教育支出是否有利于农户未来减贫?——基于贫困脆弱性的实证分析. *教育与经济*, (05), 3—12.
肖桐, 邬志辉. (2019). 农村籍大学生的文化适应策略与社会关系网络特征. *高等教育研究*, (09), 78—85.
肖玉华. (1998). 东北师大走出长白山之路. *光明日报*, (1998-10-30), (02).
谢爱磊, 白宜凡, 李家新, 刘付齐. (2022). 县域高中的学校阶层分割与学生的高等教育期待——基于粤东西北"县中塌陷"问题的调查. *北京大学教育评论*, (04), 52—74+185—186.
谢爱磊, 白宜凡. (2023). "自我低估": 精英大学农村籍大学生社会能力的自我建构. *教育研究*, (05), 103—118.
谢爱磊, 洪岩璧, 匡欢, 白杰瑞. (2018). "寒门贵子": 文化资本匮乏与精英场域适应——基于"985"高校农村籍大学生的追踪研究. *北京大学教育评论*, (04), 45—64+185.
谢爱磊. (2016). 精英高校中的农村籍学生——社会流动与生存心态的转变. *教育研究*, (11), 74—81.
谢爱磊. (2017). "读书无用"还是"读书无望"——对农村底层居民教育观念的再认识. *北京大学教育评论*, (03), 92—108+190.
谢勇, 赵晓倩. (2022). 留守经历对高等教育获得的影响. *教育与经济*, (02), 70—78.
谢泽源, 杨晓荣, 谢梅林. (2012). 欠发达地区农村初中生辍学原因及对策——基于对江西省 H 县的调研分析. *中国教育学刊*, (03), 37—40.
解月光, 姜玉莲. (2004). 农村中小学教师信息素养教育的分析与思考. *电化教育研究*, (09), 61—63.
许程姝, 邬志辉. (2021). 农村文化资本与文化生产——基于农村儿童"差别优势"的理论构型. *教育学报*, (3), 144—153.
薛海平, 王东, 巫锡炜. (2014). 课外补习对义务教育留守儿童学业成绩的影响研究. *北京大学教育评论*, (03), 50—62+189—190.
薛海平, 王蓉. (2010). 教育生产函数与义务教育公平. *教育研究*, (01), 9—17.
薛海平. (2008). 西部农村初中教师素质与教育质量关系的实证研究. *教师教育研究*, (04), 55—60.
闫荣国. (2015). 农村小学规模、地理位置与公用经费支出的关系——基于陕西省 X 县调查数据的实证分析. *教育与经济*, (01), 23—28.
闫荣国. (2016). 资源配置水平与农村教学点校际规模的关系——基于陕西省调查数据的实证分析. *教育与经济*, (03), 51—57.
杨宝琰, 柳玉姣. (2019). 积极坚持还是消极回避——家庭环境对农村初中学生学业坚持的影响机制. *教育研究*, (07), 125—137.
杨娟, 赖德胜, 泰瑞•史努莉. (2014). 什么因素阻碍了农村学生接受高中教育. *北京大学教育评论*, (01), 138—155+191.
杨钋 , 颜芷邑. (2022). 寄宿如何影响学生的心理健康. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (08), 67—82.
杨钋, 刘永烨, 梁净. (2020). 幼儿园班级规模与儿童发展: 来自县域追踪调查的证据. *北京大学教育评论*, (03), 60—85+188—189.
杨霞, 黄诗盈, 彭澎. (2022). 家庭教育支出是否有助于农户脱离相对贫困?——基于 CFPS2018 数据的实证研究. *教育与经济*, (02), 19—27.
杨晓宏, 贾春燕. (2006). 西部地区农村中小学现代远程教育成本核算方法研究. *中国电化教育*, (11), 38—41.
叶庆娜. (2013). 农村学校布局调整中大规模学校成因的经济学分析——基于规模经济和范围经济的视角. *教育与经济*, (02), 33—37.
叶庆娜. (2016). 学校规模对教育公平、成本效益的影响——国外学校规模影响研究综述及启示. *教育与经济*, (03), 69—74.
易红梅, 何婧, 张林秀. (2019). 有条件的现金转移支付承诺对贫困学生高中完成情况的影响研究. *北京大学教育评论*, (02),

149—166+191—192.
殷世东. (2007). 农村中学综合实践活动课程社会支持体系的建构: 基于安徽省阜阳市农村中学综合实践活动课程开展现状的思考. *课程•教材•教法*, (08), 14—19.
殷晓旺, 李江华, 肖湘玲. (2010). 农村留守儿童心理健康及其影响因素. *教育学术月刊*, (06), 23—25.
于季菲, 赵启然. (2020). “农村义务教育学生营养改善计划”供餐方式对小学生身心健康的影响. *教育与经济*, (04), 30—39.
袁桂林, 洪俊, 李伯玲, 秦玉友. (2004). 农村初中辍学现状调查及控制辍学对策思考. *中国教育学刊*, (02), 4—8.
袁利平, 丁雅施. (2019). 教育扶贫政策实施效果评估指标体系构建. *教育研究*, (08), 139—149.
袁舟航, 闵师, 项诚. (2018). 农村小学同伴效应对学习成绩的影响: 近朱者赤乎. *教育与经济*, (01), 65—73.
岳昌君, 张恺. (2015). 城乡背景高校毕业生就业差异的实证研究. *高等教育研究*, (5), 37—47.
曾贱吉, 田汉族. (2001). 论税费改革对农村义务教育经费投入的影响及其对策——来自湖南省的调查与分析. *教育与经济*, (02), 24—27.
曾明, 张光. (2009). 农村教育支出的财政转移支付效应研究——以浙江、江西为例. *教育与经济*, (03), 51—56.
翟博. (2007). 中国基础教育均衡发展实证分析. *教育研究*, (07), 22—30.
翟博, 孙百才. (2012). 中国基础教育均衡发展实证研究报告. *教育研究*, (05), 22—30.
张偲琪, 史耀疆, 王蕾, 杨宁, 刘步瑶, 党瑞瑞, 白钰. (2020). 城镇化背景下的农村儿童早期发展与其照养人养育行为关系的实证研究. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (06), 102—115.
张聪聪, 朱新卓. (2018). 处境不利学生如何获得优质高等教育机会——“双一流”建设高校农村学生学业抗逆历程研究. *高等教育研究*, (12), 25—33.
张辉蓉, 毋靖雨, 刘燚, 宋乃庆. (2021). 城乡基础教育的“数字鸿沟”: 表征、成因与消弭之策——基于线上教学的实证调查研究. *教育与经济*, (04), 20—28.
张洁. (2007). 对农村综合初中办学现状的调查与思考——以西部 Y 省某地区为例. *中国教育学刊*, (04), 25—28.
张金龙, 秦玉友. (2019). 农村初中寄宿生学校适应状况与提升策略: 基于四川省通江县的调查. *苏州大学学报 (教育科学版)*, (02), 87—95.
张锦华, 王雅丽, 伍山林. (2018). 教育对农民工工资收入影响的再考察——基于 CHIP 数据的分析. *复旦教育论坛*, (02), 68—74.
张力跃. (2008). *我国农村职业教育困境研究*. 东北师范大学博士学位论文，长春.
张欣, 陈新忠. (2021). 教育代际累积效应下子代收入的樊篱与跃迁——基于 CGSS 2015 数据的实证研究. *教育与经济*, (05), 32—38.
张永丽, 李青原. (2018). 贫困与非贫困家庭教育收益率的差异及原因分析——基于甘肃省 14 个贫困村 1749 个农户的调查. *教育与经济*, (03), 65—74.
赵晨, 陈思, 曹艳, 凯瑟琳•斯诺, 卢迈. (2020). 教育精准扶贫: “一村一园”计划对农村儿童学业成绩的长效影响研究. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (02), 114—125.
赵丹, 于晓康. (2017). 农村小学低龄寄宿生学校适应性及影响因素研究——基于陕西省两县的实证分析. *教育科学研究*, (05), 37—43.
赵德成, 刘君, 朱福建. (2010). 参与式教学法在西部农村小学的应用: 基于课堂观察的分析. *课程•教材•教法*, (04), 35—40.
赵国庆, 周学琴, 陈磊, 翟坤. (2020). 非学历教育能够缓解农村家庭贫困吗?——基于中国居民家庭微观调查数据的分析. *教育与经济*, (04), 9—20.
赵红霞, 高培培. (2017). 子代教育对中国农村贫困代际传递的影响——基于 CHIP2013 的实证分析. *教育学术月刊*, (12), 26—32.
赵锦, 王欢, 关宏宇, 史耀疆, 李怡臻, 罗思高. (2020). 教育精准扶贫: 中国农村学生近视问题研究及防控政策建议. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (03), 117—125.
赵磊磊, 姜蓓佳, 李凯. (2020). 教师支持如何影响农村留守儿童学习适应——基于县域视角的调查研究. *教师教育研究*, (02), 102—109.
赵磊磊. (2018). 农村校长信息化教学领导力的影响因素及提升路径——基于技术接受视角的实证研究. *湖南师范大学教育科学学报*, (05), 25—32.
赵萍. (2015). 我国农村中小学教师培养机构与培养过程研究——基于文献的考察. *教师教育研究*，(01)，68—78+112.
中国教育学会, 中国高等教育学会. (1999). *中国教育改革发展二十年*. 北京: 北京师范大学出版社.
仲米领, 秦玉友. (2022). 乡村教育振兴下的县域村小何以“化忧为优”——以农安“温馨村小”改革为例. *中国教育学刊*, (04), 62—67.
周金燕. (2021). 中小学生非认知技能的测量及实证表现: 以中国六省市数据为基础. *北京大学教育评论*, (01), 87—108+191—192.
周平, 周念丽. (2012). 湖南农村女幼童认知发展状况及其影响因素. *学前教育研究*, (04), 16—20.
周泉, 陈实, 王继新. (2019). 农村小学音乐课堂质量提升对策研究: 基于 TIMSS 和质性研究的课堂分析. *中国电化教育*, (05), 20—26+48.
周晔, 徐好好, 刘菊英. (2023). 乡村振兴中学校的乡土文化功能及其实现——基于对两省乡村教师的调研分析. *教育发展研究*, (08), 20—28.
周晔. (2017). 农村小规模学校教师队伍专业水平结构的问题与对策——基于甘肃省 X 县的调研. *教育研究*，(03)，147—153.
周颖, 杨天池. (2018). 留守、随迁与农村儿童认知能力——基于 CEPS 调查数据的实证检验. *教育与经济*, (01), 88—96.
周志平, 周海云, 李立, 马文慧. (2008). 山区农村中学生身体素质状况的调查与分析. *教育研究*, (10), 108—110.

朱德全，李鹏，宋乃庆.（2017）. 中国义务教育均衡发展报告——基于《教育规划纲要》第三方评估的证据. *华东师范大学学报（教育科学版）*,（01），63—77+121.

朱德全，杨磊.（2021）. 职业教育服务乡村振兴的贡献测度——基于柯布-道格拉斯生产函数的测算分析. *教育研究*，,（06），, 112—125.

朱桂琴，陈娜，宣海宁.（2019）. 农村寄宿制初中生同伴关系与校园欺凌实证研究——以河南省 4 乡 5 校为例. *教育研究与实验*,（02），68—76.

朱家存，阮成武，刘宝根.（2010）. 区域义务教育均衡发展监测指标体系研究——基于安徽省义务教育政策实践. *教育研究*,（11），12—17+59.

朱秀红，刘善槐.（2019）. 乡村青年教师的流动意愿与稳定政策研究——基于个人-环境匹配理论的分析视角. *教育发展研究*,（20），37—46.

朱志胜，李雅楠，宋映泉.（2019）. 寄宿教育与儿童发展——来自贫困地区 137 所农村寄宿制学校的经验证据. *教育研究*,（08），79—91.

转型期中国重大教育政策案例研究课题组.（2005）. *缩小差距：中国教育政策的重大命题*. 北京：人民教育出版社.

宗晓华，叶萌.（2016）. "省直管县"财政改革能否提高农村义务教育财政保障水平：基于省级面板数据的实证分析. *教育科学*,（06），1—10.

**注　释：**

①费孝通先生曾使用过"文字下乡"概念，他的意思是：中国社会从基层上看去是乡土性的，是一个熟人社会，在面对面的亲密接触中，没有用文字的需要。文字是庙堂性的，不是乡下人的东西。所以，当中国社会乡土性的基层发生了变化之后，就需要"文字下乡"（费孝通：《乡土中国》，北京：北京出版社，2004 年，第 27—28 页）。这里使用"文字上移"概念，意指乡村学校在经历了大撤并后，与乡土社会日渐疏离的新历史过程。

（责任编辑　孙世杰）

# Empirical Research on Rural Education in China and the Construction of Autonomous Knowledge System

Wu Zhihui　Wang Qin

(Research Institute of Chinese Rural Education Development, Northeast Normal University, Key Research Base of Humanities and Social Sciences, Ministry of Education, China. Changchun, Jilin 130024, China)

**Abstract:** In the context of the rise of empirical methods and the construction of an autonomous knowledge system, the research on rural education in China highlights the dual value of empirical evidence and autonomy with its unique practical, cultural and academic significance. Following the vein of practice, knowledge, knowledge and knowledge system, we can find the logic of practice development, academic knowledge production and knowledge system construction in Chinese rural education. Historically, the interaction between rural education policy, practice and empirical research can be divided into four major stages; empirical research on rural teachers and rural students highlights the autonomy of the target group, the abolition of schools and the elimination of poverty in education under major social changes highlights the autonomy of the phenomenon, and the questions of "Can the poor have noble children" and "Is there a future for the rural school" highlight the autonomy of the phenomena. The questions "Can the poor have noble children?" and "Do rural schools have a future?" show the autonomy of discourse, and the policy evaluation and resource allocation show the autonomy of the road; however, the current knowledge system of rural education still suffers from fragmentation of problems, narrowing of data and superficialization of knowledge. The future trend of rural education research is urban-rural integration, student competence, and mechanism adjustment; the direction of deepening empirical research: problem synthesis, method integration, and data standardization; and the goal of constructing an autonomous knowledge system is disciplinary cross-sectionality, content interaction, and academic autonomy.

**Keywords:** rural education; empirical research; autonomous knowledge system